



Moisés de Lemos Martins, Rosa Cabecinhas, Lurdes Macedo & Isabel Macedo (eds.) (2014)
Interfaces da Lusofonia
Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho · ISBN 978-989-8600-21-9
pp. 367 -380

A construção da identidade do professor timorense

The construction of identity of Timorese teacher

MARINA PEREIRA REIS¹ & VERÓNICA MARCELA GURIDI²

Resumo

Após a independência, Timor-Leste firmou acordos de cooperação com o Brasil para a formação dos seus professores, em Língua Portuguesa. Um desses programas originou uma pesquisa empírica, cujos resultados preliminares estão sendo apresentados. Investigamos a construção da identidade do professor timorense, em especial, o de Biologia, estudando a relação entre a sua formação, prática docente e o contexto leste timorense. O estudo se reveste de importância pela crescente quantidade de trabalhos de pesquisa que abordam a questão da identidade docente nesta última década, mostrando a necessidade de investigação sobre a identidade dos professores no contexto das sociedades contemporâneas. Na análise preliminar dos dados, foi possível constatar que esses professores evidenciam nas suas citações alguns temas que delas emergem e que refletem, a princípio, influências advindas da recente história de dominação e liberdade, sobrevivência e resistência.

Palavras-Chave: Construção da Identidade; ensino de Biologia em Timor-Leste; formação de professores

Abstract

After independence, Timor-Leste has signed cooperation agreements with Brazil for training teachers, in Portuguese. One of these programs originated this empirical research, whose preliminary results are being presented. We investigate the construction of Timorese teacher identity, in particular biology, studying the relationship between their training, teaching practice and the East Timorese context. The study is of importance for the growing number of research papers that address the issue of teacher identity in the last decade, showing the need for research on the identity of teachers in the context of contemporary societies. In the preliminary analysis of the data, it was possible to show that these teachers demonstrate in their words some themes that emerge from them and reflect, at first, influences arising from the recent history of domination and freedom, survival and resistance.

Keywords: Construction of Identity; Biology teaching in East Timor; teacher training

1. INTRODUÇÃO

Foram a convivência e o trabalho como professora da Missão de Cooperação entre o Brasil e Timor-Leste, no período de 2007 a 2009, pelo Programa de Qualificação de Docentes em Língua Portuguesa, e professora formadora pela Cooperação Espanhola, entre 2009 e 2010 as razões para a pesquisa sobre a construção da identidade do professor de Biologia em Timor-Leste e a estreita relação entre a formação desse profissional e o contexto histórico e cultural timorense. Sustentando

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo, Brasil, marina-reis@usp.br

² Professora da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo, Brasil, veguridi@usp.br

essa interpretação cita-se Maturana e Varela, ao afirmarem que: “Há uma inseparabilidade entre o que fazemos e nossa experiência de mundo” (2010: 31).

Um dos grandes desafios de uma democracia recém-instaurada, como a de Timor-Leste, é garantir à sua jovem e crescente população uma educação de qualidade que contribua para o exercício consciente da sua cidadania, inclusive no que diz respeito à sua formação técnico-científica. Nesse sentido, é de fundamental importância o desenvolvimento de estudos sobre “quem é” o professor de Biologia que oferece formação acadêmica a esse público. Sendo assim, esse trabalho objetiva investigar como tem se configurado a identidade profissional desses professores e em que medida essa construção é condicionada pelos marcadores identitários característicos de Timor-Leste.

Desde sua independência, Timor-Leste estabeleceu com o Brasil fortes laços de amizade e de cooperação. Na área da educação, o acordo prevê a formação docente nas diversas áreas do conhecimento e nos diferentes níveis de ensino, como forma de resgatar e difundir a Língua Portuguesa e permitir que esses profissionais a utilizem no ensino das crianças e dos jovens timorenses. Assim, o Decreto nº 5.274/2004 instituiu o Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste (PQLP), com a finalidade de oferecer formação aos docentes timorenses e contribuir na elaboração e execução de novas diretrizes curriculares para a formação de professores, prioritariamente no Ensino Básico.

Há duas realidades a destacar sobre a formação do professor timorense. A primeira, a dos docentes de Biologia, estudantes antes da ocupação indonésia, que foram alfabetizados em Língua Portuguesa, visto que o país, até 1975, era província ultramarina de Portugal. Sendo assim, eram fluentes na língua e ministravam suas aulas, principalmente na capital, Díli, em português. A proibição do uso da Língua Portuguesa, durante os anos de ocupação indonésia, dentre outros fatores, transformou o idioma numa língua de resistência e levou boa parte dos seus falantes à perda da fluência e ao esquecimento e, aos nascidos após a invasão, a um total desconhecimento sobre a língua. Nesta época, era uma língua exclusivamente de uso familiar e utilizada nos encontros dos timorenses que faziam parte dos movimentos de resistência ao opressor. Naquele momento, formaram-se os estudantes do nível básico, que vieram a se tornar professores de Biologia não graduados e que atuam, principalmente, nas escolas de nível primário e pré-secundário. Hull reforça essa situação assim:

Para melhor compreender a situação cultural existente em Timor-Leste, é necessário analisar a história recente da Indonésia, porque os acontecimentos nesse país viriam a afectar directamente a antiga colónia portuguesa. Esta influência atingiu o seu apogeu durante a ocupação (1975 – 1999), quando o invasor indonésio proibiu em todas as escolas o ensino do português, substituindo-o pelo ensino do indonésio. Os novos programas ensinavam às crianças a cultura e a história indonésias, ignorando por completo a especificidade da cultura e da história de Timor-Leste. Como seria de esperar, os efeitos da educação indonésia sobre as crianças e adolescentes timorenses iriam levá-los a compreender e interpretar o mundo e o seu próprio país através do prisma indonésio (Hull, 2001: 32).

Um segundo grupo formou-se já sob o domínio indonésio, portanto foram alfabetizados e estudaram todo o nível básico e, em alguns casos, o nível superior em Bahasa Indonésio. Esses professores não têm fluência em Língua Portuguesa e ministram suas aulas em Indonésio ou Tétum. Constituem o grupo de professores de menor faixa etária e atuam, em sua maioria, no ensino de Biologia nas escolas de nível secundário e, em menor número, no nível superior.

Nota-se que a língua de uma nação tem um peso extraordinário sobre a identidade de seu povo e, como afirma Geoffrey Hull: “[...] Este é um problema sério, porque o mais importante símbolo nacional é sem dúvida a língua. As dúvidas acerca da língua oficial envolvem também importantes questões acerca da identidade nacional” (2001: 30).

Sendo assim, a situação histórica e política de Timor-Leste determinaram características peculiares na formação e na prática docente do professor timorense. Pimenta aponta que:

“A identidade não é um dado imutável nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como os demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade” (Pimenta, 1997: 6).

2. O CONTEXTO TIMORENSE

Neste trabalho, apresentamos o contexto de Timor-Leste como forma de fundamentar a pesquisa e situar o leitor no cenário no qual a história se fez e que foi determinante na construção da identidade do professor timorense. Observa-se, assim, que história, cultura e religião (nas suas mais diversas e genuínas formas de professar a fé) marcaram e definiram o modo como o professor leste timorense exerce a docência.

Timor-Leste está localizado no sudeste da Ásia, entre a Indonésia e a Austrália e ocupa uma área na metade oriental da ilha de Timor de cerca de 15 mil Km². Sua população é de pouco mais de 1 milhão de habitantes (censo de 2010) distribuídos em 13 distritos, incluindo duas ilhas: Ataúro e Jaco e um enclave: Oecussi. Sua capital, Díli, concentra a maior população, e está localizada ao norte do país. Timor-Leste integra a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, sendo seu mais novo membro e é o único país independente de língua oficial portuguesa na Ásia.



Figura 1. Mapa de Timor-Leste³.

Atualmente, a porção oeste da ilha de Timor, cuja capital é Kupang, pertence à Indonésia. A porção leste, onde Díli está localizada, pertencia a Portugal desde o século XVI. Porém a verdadeira colonização ocorreu em meados do século XIX, como afirma Frédéric Durand: “[...] apenas a partir desta época se pode falar na ‘colonização’ de Timor, relativamente ao regime anterior fundado em alianças simbólicas [...]” (2009: 78).

Com a Revolução dos Cravos, em abril de 1974, Timor-Leste declarou-se independente de Portugal em 28 de novembro de 1975, porém foi ocupado pela Indonésia apenas alguns dias depois, tornando-se mais uma de suas províncias – Timor Timur –, em julho de 1976.

Timor-Leste permaneceu colônia de Portugal até 1975, quando por uma disputa interna entre os seguidores de partidos políticos, sobretudo UDT e FRETILIN, uma guerra civil irrompeu, o país desestabilizou-se, as autoridades portuguesas se refugiaram na ilha de Ataúro e assistiram à invasão indonésia por terra, mar e ar.

As tropas do general Suharto⁴, com o apoio dos Estados Unidos da América e da Austrália, não contavam com a resistência timorense, que julgavam seria aniquilada em poucos dias. Porém, foram anos de luta armada com inúmeras investidas e incontáveis baixas.

Segundo Vieira e Marques:

Pese embora o facto de Timor-Leste apresentar uma matriz social, política e económica fragmentada, que a presença Portuguesa não unificou, a religião, as tradições culturais mauberes e a resistência foram os pilares fundamentais na luta contra a ocupação Indonésia (Vieira & Marques, 2008: 3).

³ Fonte: <http://www.tl.undp.org/undp/TL1%20Map.JPG>. Acessado em 23/02/2013.

⁴ Hadji Mohamed Suharto foi o segundo presidente da Indonésia entre 1967 e 1998.

Com o tempo, foram criadas as FALINTIL (Forças Armadas de Libertação Nacional de Timor-Leste), que perderam o caráter partidário e se tornaram uma autêntica resistência nacional.

Por mais de duas décadas, milhares de timorenses perderam a vida na luta contra o opressor, e, finalmente, em agosto de 1999, com o referendo popular supervisionado pela Organização das Nações Unidas – ONU, a maioria do povo de Timor-Leste votou pela independência da Indonésia.

A retirada das tropas indonésias, mais uma vez, deixou um rastro de destruição e morte. Praticamente toda a infraestrutura do país foi destruída, como prédios públicos, casas, escolas, estradas e vias públicas, telefonia, quase toda a rede elétrica e o abastecimento de água.

A partir de setembro de 1999, as tropas de paz da ONU chegam ao país e dão fim à violência e, em 14 de abril de 2002, de forma pacífica, o povo elege o seu Presidente e os membros do Parlamento Nacional. Finalmente, em 20 de maio daquele ano, Timor-Leste é reconhecido internacionalmente como um Estado Independente.

3. HISTÓRICO DA FORMAÇÃO

Após a independência de Timor-Leste, o português passa a ser língua cooficial, juntamente com a língua tétum. No processo de reintrodução do português em Timor-Leste tem início o Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa (PQLP) executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Entre julho de 2007 e junho de 2009, no Programa de Capacitação para Professores do Ensino Pré-Secundário e Secundário – PROCAPES⁵, um dos projetos do PQLP, resultado da parceria entre a CAPES/Brasil e o Ministério da Educação de Timor-Leste, foram desenvolvidos cursos de Bacharelato de Emergência e produção de material didático em língua portuguesa pela equipe de professores brasileiros selecionados para o programa.

A integração de uma das autoras deste trabalho na Cooperação Brasileira teve início em julho de 2007 e no curso de Bacharelato foram atendidos, na capital, Díli, vários grupos de professores de todos os distritos de Timor-Leste. Esse público era formado por professores ainda não graduados, mas que exerciam a função docente nos ensinos Pré-Secundário e Secundário. Anteriormente ao início do programa, os cursistas do Bacharelato haviam participado das aulas de língua portuguesa oferecidas pela Cooperação Portuguesa.

Com a chegada do grupo de formadores brasileiros, formaram-se classes de professores timorenses por área do conhecimento, a saber: Matemática, Química,

⁵ Mais informações sobre o PROCAPES através do link: http://dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/2007/b_27. Acessado em 23/11/2013.

Física, Biologia, História e Geografia; que ficaram alojados no Instituto Nacional de Formação Profissional e Contínua – INFPC (atual Instituto de Formação de Docentes e Profissionais de Educação – INFORDEPE), em Díli, pelo período do curso. As aulas eram ministradas por aproximadamente três meses, pela manhã e à tarde, de segunda-feira a sábado.

De agosto de 2007 a dezembro de 2008, no Bacharelato em Biologia, foram atendidos cerca de 150 professores, sujeitos desta pesquisa, divididos em grupos de 30 alunos cada, em média. A grade curricular contava com as disciplinas presentes no currículo dos cursos regulares da Universidade Nacional Timor Lorosa'e – UNTL. Os cursos possuíam carga horária teórica e prática com aulas de laboratório e visitas de campo para estudo ambiental. Ao término do curso, os cursistas recebiam o diploma de licenciatura emitido pela UNTL.

Concomitantemente às aulas do Bacharelato, os cooperantes brasileiros, reunidos por área de formação, desenvolviam material didático em língua portuguesa para o professor e para o aluno timorenses. A pouca oferta de material didático em língua portuguesa, para essa modalidade de ensino, em Timor-Leste, foi o principal motivo para a sua elaboração. Anteriormente à produção desse material, os livros didáticos disponíveis nas escolas eram em quantidade reduzida e, na sua maioria, em Bahasa Indonésia. Mesmo na biblioteca da UNTL o material disponível em língua portuguesa estava em condições precárias e desatualizado. O material produzido era formado pelo guia do professor e pelo livro do aluno e recebeu a designação de 'sebenta', por não se tratar propriamente de um livro didático.

De 2007 a 2008 foram elaboradas as sebentas para o sétimo e oitavo anos de escolaridade, ou seja, o primeiro e segundo anos do Ensino Pré-Secundário. De 2008 a 2009 foram elaboradas as sebentas para o nono ano de escolaridade, ou seja, o último ano do ensino pré-secundário e primeiro ano do ensino secundário.

Caberia ao Ministério da Educação de Timor-Leste – ME-Timor, a reprodução desse material e sua distribuição nas escolas públicas do país, porém, é sabido que há poucos exemplares em algumas escolas e, de modo geral, o estudante timorense não teve acesso ao material produzido.

Além dessa experiência como integrante da Cooperação Brasileira, entre 2009 e 2010, por meio da Cooperação Espanhola - OngD Salesiana Jóvenes y Desarrollo - foram desenvolvidos dois projetos em escolas salesianas em Timor-Leste, em Fuiloro e Venilale. Os projetos foram planejados e implementados para promover a formação em serviço de professores das escolas técnicas D. Bosco, de diferentes disciplinas. Em Fuiloro, subdistrito de Lospalos, na região leste do país, a escola atende alunos na área de Agricultura e em Venilale, subdistrito de Baucau, também na região leste, o foco é Hotelaria.

Os professores atendidos eram, portanto, de diferentes áreas. Dessa forma, os dois cursos (100 horas-aula cada um) foram planejados com conteúdos sobre abordagens metodológicas nas aulas. Os professores de Fuiloro foram atendidos em horário integral por um período contínuo de duas semanas durante as férias

escolares, na própria unidade escolar. Já os professores de Venilale participavam das aulas no contraturno, pois o curso foi desenvolvido no período letivo.

As características desses grupos de cursistas eram bem distintas das presentes nos professores em Díli. Eram cerca de 30 professores, todos ministrando suas aulas em indonésio ou tétum e pouquíssimos com domínio da língua portuguesa. Diferentemente dos professores atendidos pelo programa brasileiro, esses, em sua maioria, pertenciam a faixa etária menor e possuíam formação universitária, porém conservavam a prática transmissiva de ensino e o rigor disciplinar dos colégios internos, o que, na verdade, eles eram.

A escola em Venilale era administrada por freiras salesianas e atendia adolescentes de ambos os sexos, mas apenas suas alunas estudavam em regime de internato. Tanto a direção quanto os professores da escola foram receptivos e participaram ativamente das atividades programadas durante a formação. No entanto, a escola em Fuiloro, administrada por padres salesianos, atendia apenas rapazes e seus professores mostraram-se, a princípio, resistentes à formação e sua participação no curso foi apenas um cumprimento às determinações superiores, apesar de tornarem-se mais receptivos no transcorrer das aulas.

Em fevereiro de 2010, o curso em Venilale foi concluído e a chegada a Díli reserva nova oportunidade de trabalho. Dessa vez, foi desenvolvida uma formação para professores de uma escola primária administrada por missionárias brasileiras com apoio de uma Ong australiana, em Hera, subdistrito de Díli e a cerca de 20 km da capital. Os professores foram atendidos no contraturno e no período de aulas o docente desenvolvia atividades com seus alunos na presença da formadora como observadora participante.

4. IDENTIDADE DOCENTE

Parece haver um relativo consenso quando se busca definir a identidade de uma pessoa e a forma que se estabelece a sua construção. Mesmo sendo um tema estudado por várias áreas do conhecimento como Sociologia, Antropologia, Filosofia, Direito, entre outras; suas conclusões, no sentido lato, a definem como sendo uma marca que diferencia as pessoas ou os grupos de pessoas, que os tornam similares por suas características, modos de agir e pensar e sua história pessoal. A construção dessa identidade se dá desde o início da vida e sempre está nas pessoas com as quais os vínculos são estabelecidos. Assim, segundo Galindo “a identidade se inscreve no jogo do reconhecimento e focaliza o docente em sua relação consigo mesmo e com os outros, dinâmica essa que é referência para a investigação da identidade profissional” (Galindo, 2004: 15). Galindo ainda afirma que “a identidade pessoal é construída pela autopercepção, enquanto a identidade social é construída pela percepção que os outros têm do sujeito”. Dessa forma, observa-se um permanente avanço na construção da identidade de cada um a partir do contato com o outro, da

história de vida e do meio no qual o indivíduo está inserido. Essa socialização tem início na família e prossegue na escola e nas relações estabelecidas ao longo da vida, ou seja, esse autoconhecimento e a consequente construção identitária do indivíduo ocorrem até o final da vida, como afirma Dubar: “a identidade é um produto de sucessivas socializações. Tanto a construção da identidade individual quanto social”. Segundo o mesmo autor, é no emprego que se condiciona a construção das identidades sociais. Assim, a identidade de alguém é aquilo que ele tem de mais precioso: a perda de identidade é sinônimo de alienação, de sofrimento, de angústia e de morte (Dubar, 1997: 13).

É dessa identidade pessoal construída e reconstruída permanentemente que emerge a identidade profissional que se desenvolve e se adapta ao contexto no qual o professor está inserido.

Para Pimenta (1997:6), “algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. [...]. Outras não chegam a desaparecer, mas se transformam adquirindo novas características para responderem a novas demandas da sociedade. Este é o caso da profissão de professor pelo seu caráter dinâmico como prática social”.

Nas últimas décadas muitos têm sido os trabalhos que pesquisam a identidade profissional do professor e o trabalho docente, evidenciando a importância de se estabelecer novos significados para a formação docente, tanto inicial quanto contínua, analisando a prática do professor ao reconsiderar os saberes necessários a essa docência. No entanto, como apontado por Fusari (1988), os cursos, de modo geral, distanciam a prática docente do seu contexto o que inviabiliza ao professor articular teoria e prática.

Porém, quando bem articulados e traduzidos em novas práticas, os saberes docentes permitem ao professor encontrar ferramentas para enfrentar os desafios do seu cotidiano e solucioná-los e, de certa forma, retroalimentando e permitindo com essa experiência a aquisição de novos saberes o que possibilita a (re) construção da sua identidade docente. É o que observa Tardif:

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc. (2002: 11)

Essas palavras reforçam a necessidade de analisar os saberes do professor, sua relação com sua identidade profissional e, conseqüentemente, com sua prática docente.

As sociedades atuais exigem e precisam de um professor comprometido e com uma prática docente que atenda às demandas sociais desse novo tempo, visto que o valor de uma sociedade está fortemente ligado à formação dos seus cidadãos e à sua capacidade de empreender soluções aos problemas que enfrentam. Vemos isso quando “percebemos que nossas sociedades estão mudando. Uma transformação não planejada que está afetando a forma como nos organizamos, como trabalhamos, como nos relacionamos e como aprendemos. Essas mudanças têm um reflexo visível

na escola como instituição encarregada de formar os novos cidadãos” (Marcelo, 2002:110).

Essa prática docente comprometida e competente pode ser alcançada, segundo Houssaye, por meio da discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um dos seus aspectos a questão dos saberes que configuram a docência (Houssaye, 1995; Pimenta, 1996a). Assim, é desejável que os cursos de formação possibilitem ao professor desenvolver seu saber-fazer docente, a partir da realização do seu trabalho e dos ajustes e mudanças que necessita fazer na sua atividade docente no dia a dia, para construir sua identidade como professor.

Na sociedade do conhecimento, ser professor é situar-se social e historicamente; é refazer a cada dia e a cada nova experiência com seus alunos e demais colegas professores, no convívio escolar, sua trajetória didática, suas estratégias e caminhos do ensinar; é desafiar intelectualmente seus alunos, para que na busca do equilíbrio, eles se desenvolvam. Como afirma Libâneo, é na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais (Libâneo, 2004: 227). Ou seja, a construção da identidade docente abrange as perspectivas tanto do ponto de vista individual quanto coletivo. Vemos isso em Penna (1992), quando afirma que a constituição da identidade tem origem na polarização do reconhecimento, isto é, num dos polos está o modo como o sujeito se reconhece – o *auto-reconhecimento* – e no outro, como é reconhecido pelos outros – *alter-reconhecimento*.

Por isso, Nóvoa (1991) destaca que “os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades”.

Diante desse contexto, a pesquisa acerca da construção identitária do professor de biologia de Timor-Leste reveste-se de especial importância por permitir uma análise da sua história profissional que orientou e tem orientado o seu fazer-ser docente, suas abordagens metodológicas, suas relações com os alunos, sua preocupação com a formação contínua e com seu papel numa sociedade livre e liberta que aspira ao desenvolvimento e à solidez do progresso planejado e igualitário.

5. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

5.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O trabalho metodológico foi estruturado em pesquisas qualitativas, bibliográfica e descritiva, pela interpretação e análise de entrevistas, relatos e memoriais, registros documentais, fotográficos e em vídeo. Porém, como sugere Duarte:

[...] muitas vezes nos esquecemos de relatar o processo que permitiu a realização do produto. É como se o material no qual nos baseamos para elaborar nossos argumentos já estivesse lá, em algum ponto da viagem, separado e pronto para

ser coletado e analisado; como se os ‘dados da realidade’ se desse a conhecer, objetivamente, bastando apenas dispor dos instrumentos adequados para reconhecê-los. (Duarte, 2002: 140).

O método é o qualitativo com utilização do material coletado em entrevistas, aplicação de questionários, escrita de memoriais e relatos livres, vídeos e fotos. Optou-se por essa forma de pesquisa porque, segundo argumentam Bogdan e Biklen:

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo. (Bogdan & Biklen, 1994: 49).

5.2. A COLETA DOS DADOS

O trabalho foi desenvolvido com um grupo de 121 timorenses, a grande maioria, professores leigos que participaram das formações oferecidas pela Cooperação Brasileira, entre os anos 2007 e 2009.

Nas aulas de biologia, as primeiras semanas foram de reconhecimento de parte a parte. O professor timorense, representante do povo *maubere*⁶, como citado por Mattoso, “tem como valor primordial, no plano das relações humanas, o *respeito*. Respeitar aos mais velhos, as autoridades, os padres, as religiosas, os professores, os *liurais*⁷[...], segundo uma variada escala hierárquica cheia de ramificações e subtilezas, é uma exigência fundamental da ideologia social timorense” (Mattoso, 2005: 9). Assim, nossos primeiros contatos foram respeitosos, formais, porém com cautelosa distância. Porém, como bem afirma Mattoso, “o afecto cresce, até, na mesma medida que o respeito” (Mattoso, 2005: 10).

O dia a dia da sala de aula, do laboratório e das visitas de campo foram lapidando a nossa relação e nos aproximando a ponto de receber deles corajosos relatos sobre suas vidas e suas lutas durante o domínio indonésio.

As aulas de botânica propiciaram ricos depoimentos que vieram a revelar importantes cargas identitárias desse professor, desencadeando modos de ser e agir como pessoa e como profissional. Afinal, a resistência timorense representou uma luta em defesa da sua dignidade. Portanto, de maneira não intencional, os depoimentos foram revelando os usos que faziam das plantas que os mantiveram vivos por tantos anos escondidos nas montanhas, resistindo ao invasor e a todo tipo de adversidades. Devido à amplitude que os depoimentos alcançaram, eles foram reunidos e complementados por outros e por registros fotográficos e em vídeo.

A partir desses relatos vieram os memoriais, estudos de casos e questionários que totalizaram os dados coletados durante o período da pesquisa.

⁶ É considerada, atualmente, apesar de certa polêmica, uma designação honrosa do povo timorense.

⁷ Chefes de uma comunidade; título normalmente hereditário.

5.3. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS PRELIMINARES

A análise dos dados coletados a partir dos relatos e dos memoriais tem sido feita pela utilização do método de análise de conteúdo (Bardin, 1997), por meio da criação de categorias analíticas, que têm permitido o levantamento de temas que emergem do discurso dos professores e que podem ser categorizados, tornando-se, assim, mais visíveis. Neste trabalho, as narrativas dos professores foram agrupadas e originaram três grandes categorias que, a seguir, serão apresentadas juntamente com algumas falas que as originaram. Os professores tiveram suas identidades preservadas, sendo identificados por letras maiúsculas (A, B, C, ...).

Há um claro caminho percorrido pelos professores até a construção da sua identidade profissional que vem se moldando ao longo do tempo e se assenta nas experiências vividas ou percebidas, na sua história de vida, nas relações com o outro e com o meio. Ou seja, do ser social emerge a identidade docente que se (re)constrói a partir daquele e dele é parte integrante. Corroborando essa abordagem cita-se Jennifer Nias (1991, *apud* Nóvoa, 1995: 25) que afirma: “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor”.

Diante desse panorama surgiram, naquela ocasião, algumas perguntas inevitáveis: Como trabalhar de modo significativo para atender as demandas desses professores já experientes na docência? Quais as razões que levaram esses profissionais a se tornarem professores e optarem pelo ensino da Biologia? Como se estabeleceu essa construção sob o forte impacto da recente história política do país e das questões culturais, linguísticas e religiosas tão peculiares quanto limitantes ao exercício dessa docência? Evidentemente, algumas destas questões continuam sem respostas por exigirem um estudo mais particular que se distancia do escopo da pesquisa ora apresentada.

Nos relatos para as aulas de Botânica, a primeira categoria observada refere-se à *situação política do país* que foi citada em 23 dos 31 documentos apresentados. Essa categoria discute desde a fragilidade do governo português e sua retirada para a ilha Ataúro, passando por descrições da invasão indonésia e suas consequências, a fuga para as montanhas, o período da resistência timorense, a luta dos partidos políticos e seus embates que facilitaram o domínio do invasor, até os momentos de transição e a conquista da independência. Dessa forma, não é surpresa o fato dessa categoria ser recorrente em tantos depoimentos dos professores, como vemos abaixo:

“No ano de 1975 quando as tropas indonésias invadiram Timor Leste as Forças Armadas da Libertação Nacional de Timor Leste (FALINTIL) evacuaram para o mato e as montanhas. Naqueles tempos a maioria da população também evacuou para o mato incluindo o meu pessoal e a família. As forças indonésias dia a dia perseguindo as FALINTIL e o povo para os capturarem e muitos povos e as FALINTIL foram mortos” (professor A).

“...Após a publicação do referendo 30 de agosto de 1999, que Timor Leste venceu à Independência, em 4 de setembro em diante os Otonomistas e forças armadas da Indonésia começaram matar as populações, queimavam as casas e os edifícios do governo” (professor B).

Um segundo aspecto verificado e abordado em 7 relatos é a *resistência timorense*, onde são revelados os sofrimentos e dores dos refugiados, as doenças que os acometeram, as formas de acampamento e a necessidade de constantes deslocamentos, a fome e os envenenamentos nas tentativas de descoberta e preparo de novos alimentos a partir das plantas locais, a morte.

“Os guerrilheiros de Xanana Gusmão morriam nas montanhas sem que ninguém o soubesse – pior, sem que ninguém quisesse saber” (professor C).

“Em 1978 tivemos outra grande ataque pelos Indonésios. Então deslocamos com a população da área onde eu estive, para a trágica de Lacluta para o Barique, de Barique para Natarbora e de Natarbora para Taci-Mane. Desta deslocação é que sofremos várias e várias consequências, debaixo da chuva, causaram doentes e muitos mortos devido de bombardeamentos, da falta de mantimentos, vestuário, etc.” (professor D).

Das narrativas, 12 reforçam a *sobrevivência nas montanhas* conquistada graças ao crescente conhecimento da biodiversidade local, a produção de medicamentos, o uso de novas receitas para alimentação, o reconhecimento da importância das plantas, descobertas de novas espécies de animais e vegetais, a valorização da fé, os cuidados no preparo de alimentos e medicamentos, a opção pela vida nômade para evitar emboscadas e captura.

“Eu a família tivemos que experimentar a folha duma árvore chamada Aidak em língua Tetum. Em primeiro lugar cozemos as folhas do Aidak e depois de ser cozido, amassamos até que ficar sem água. Em seguida pomos o sal e misturamos com arroz ou mandioca cozida e consumimos. Foi a primeira vez que encorajei-me de comer esta folha” (professor A).

“Durante a estadia em Wai Mori como há falta de medicamentos os enfermeiros reuniram-se e começaram a estudar raízes e cascas de algumas plantas para por em funcionamento de medicamentos” (professor E).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das análises realizadas até o momento, pode-se constatar a significativa relação entre a recente história timorense e a construção da identidade dos seus professores, como relatado na introdução deste trabalho com destaque às questões de ordem social, cultural e política.

Observa-se, também, uma clara distinção entre a prática docente dos professores que têm participado dos cursos de formação oferecidos pelas cooperações estrangeiras e aqueles que têm se mantido ausentes desses estudos. Os primeiros, inclusive, animam-se em procurar por cursos de pós-graduação em Timor (oferecidos por universidades estrangeiras) ou em outros países, como Indonésia, Portugal e Brasil. No caso brasileiro, há um programa especial que atende estudantes de outros países, o Programa de Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG)⁸.

⁸ Mais informações sobre o PEC-PG: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/pec-pg>. Acessado em 04/05/2013.

Os resultados preliminares já levantados apontam e os dados coletados, que ainda estão em análise, sugerem que os professores de biologia de Timor-Leste avaliam sua opção profissional como um caminho para contribuir na (re) construção do seu país, mais do que ascender socialmente ou ter uma carreira de prestígio, fato ainda presente naquela sociedade. Os professores sentem-se responsáveis e comprometidos com o seu país e reconhecem o quanto podem e devem contribuir nessa reconstrução. Muitos deles esforçam-se em continuar a sua formação, abrindo mão da convivência familiar e da segurança que é viver em sua terra para estudar no exterior. Eles consideram que essa formação lhes dará possibilidade de, ao retornarem, oferecerem um contributo mais significativo à educação do seu país.

Esses mesmos profissionais, quando em atuação nas salas de aula timorenses, carregam em seu discurso e na sua prática docente a história do seu país, valorizando sua cultura, muitas vezes contrariamente ao imposto ou sugerido, em tempos recentes, pelo estrangeiro que vive e trabalha principalmente na capital, Díli.

As influências dessa história, nos seus aspectos políticos, sociais, religiosos e culturais ficam declaradas nos textos por eles elaborados, nas entrevistas e nos contatos informais do dia a dia. Suas identidades têm se configurado fortemente a partir desses fatores. Assim, compreender essas relações sutis, porém intensas permitirão conhecer melhor esse professor. As contribuições vêm daí. A formação científico-tecnológica mais adequada ao jovem timorense, em respeito ao seu país, viria do próprio timorense. Do professor timorense.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (1997) *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. Portugal: Porto Editora.
- Brasil (2014) Decreto nº 5.274, de 18 de novembro de 2004. Institui o Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 19 nov. 2004, p. 5.
- Central Intelligence Agency (2013). The world factbook. East & Southeast Asia: Timor-Leste. Disponível em: <<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/tt.html>>. Acesso em 24 fev. 2013.
- Central Intelligence Agency (2013). The world factbook. Timor-Leste. Disponível em: <<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>>. Acesso em 24 fev. 2013.
- Duarte, R. (2002) 'Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o Trabalho de Campo' *Cadernos de Pesquisa*. Rio de Janeiro, n.115, pp. 139-154.
- Dubar, C. (1997) *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Portugal: Porto Editora.
- Durand, F. (2009) 'História de Timor-Leste – da Pré-História à Actualidade'. Portugal: LIDEL – Edições Técnicas.

- Faculdade de Arquitetura – Universidade Técnica De Lisboa; GERTIL – Grupo De Estudos De Reconstrução De Timor-Leste (2002) 'Atlas de Timor-Leste'. Portugal: LIDEL – Edições Técnicas.
- Fraser, M. & Gondim, S. (2004) 'Da Fala do Outro ao Texto Negociado: Discussões sobre a Entrevista na Pesquisa Qualitativa'. *Paidéia*, Bahia, pp. 139-152.
- Fusari, J.C. (1988) 'A educação do educador em serviço: treinamento de professores em questão'. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP). Dissertação de mestrado.
- Fusari, J.C. (1997) 'Formação contínua de educadores' – um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de educação de São Paulo. São Paulo: FE-USP. Tese de doutorado.
- Galindo, W. (2004) *A Construção da Identidade Profissional Docente*. Pernambuco.
- Governo de Timor-Leste (2013). História. Disponível em: <<http://timor-leste.gov.tl/?p=29&lang=pt>>. Acesso em 23 fev. 2013.
- Houssaye, J. (1995) 'Une illusion pedagogique?' *Cahiers Pédagogiques*, Paris, 334, 28-31.
- Hull, G. (2001) 'Timor-Leste: Identidade, Língua e Política Educacional'. Lisboa: Instituto Camões
- Libâneo, José C. (2004) *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa.
- Marcelo, C. (2009) 'A identidade docente: constantes e desafios'. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Brasil, v. 01, n. 01.
- Mattoso, J. (2005) *A Dignidade. Konis Santana e a Resistência Timorense*. Lisboa: Temas e Debates – Actividades Editoriais Lda.
- Maturana R. H. & Varela G. F. (2010) *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*, São Paulo: Palas Athena.
- Nóvoa, A. (1991) 'O passado e o presente dos professores'. In: Nóvoa, A. (Org.). *Profissão professor*. Lisboa: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1995) 'Formação de Professores e Formação Docente'. In: Nóvoa, A. (org). *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote e Instituto de Inovação Educacional.
- Penna, M. (1992) *O que Faz Ser Nordestino*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (1997) 'Formação de Professores – Saberes da docência e identidade do professor'. *Nuances*, São Paulo, III, 5-14.
- Tardif, M. (2002) *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Timor Leste. Direção Nacional de Estatística (2011). *Timor Leste em Números, 2010*. Díli.
- Timor-Leste. Ministério da Administração Estatal (2004). Estatuto da Função Pública. Lei n. 8/2004 de 16 de junho. Dispõe sobre a Função Pública e define os parâmetros legais por que se deve pautar a administração pública.
- Vieira, M. & Marques, H. (2009) 'Timor-Leste – Peacekeeping – State-building e Geopolítica'. Universidade Timor Lorosae. Disponível em <<http://untl-timorleste.blogspot.com.br/2009/02/timor-leste-peacekeeping-state-building.html>>. Acesso em 12 jun. 2013.